

A németnyelvi tankönyvírás módja.

Eddig a németnyelvi tankönyvírás főcélja az volt, hogy irodalmi és művelődésrajzi ismereteket közöljön a középiskola növendékeivel. Az olvasmányi anyagot általában két részre osztotta. Voltak olyan szövegek, melyek elsősorban a nyelvtani anyag megismertetése végett íródtak, az olvasmányok zöme azonban a főcélát szolgálta. A nyelvtani rész felépítése a közlés lendületét és az ismeretek mennyiségét illetőleg a latin nyelv tanításának iramát tartotta sokszor szem előtt; az olvasmányok összeválogatásában pedig abban a hiszemben látszott lenni, hogy a nyelvtani ismeretek valóban élővé váltak a növendékekben, de gyakran még ezzel sem törődött, hanem különböző szerzők különböző stílusú írásait közölte, és nem győződött meg arról, vajjon tanár és tanítvány meg tud-e bírkozni a nyelvi formák mennyiségével. *Tiszteletre méltó, lelkes idealizmusában olyan színvonalat teremtett, mely sem a szókinccset, sem a nyelvtani palotát nem tudta visszamenőleg kellőképpen ellenőrizni.* A tanár az év végén tévovázó és szomorú érzéssel tette be a könyvét. Bizonytalan volt abban, vajjon az új nyelvi anyagot fel tudta-e építeni a növendékekben, amikor azt tapasztalta, hogy megduzzasztott szókincsük sokszor elképesztő hiányokat mutat, és a nyelvtani palota alappilléreiből néhány elkorhadt. Szomorúság is lopakodott beléje, ha a mellőzött olvasmányokat lapozta végig: mennyi szép és értékes anyagról kellett lemondania! A szöveg pontos nyelvtani elemzése pedig milyen sokszor hamvasztotta el azt az érdeklődést, amit az olvasmány kezdetben ébresztett. Botorkálva jártunk tehát a nyelvi anyag között, holott bizonyos, hogy *jobban felszerelt nyelvérzékkel* és járt-tanulóknak való egyszerűbb szerkezetű úton közelebb férközhettünk volna egy tökéletesebb művelődésrajzi képhez.

Ezért, ha a *nyelvérzék fejlesztését a tankönyveknek éppen olyan fontos feladatává tesszük*, mint a művelődésrajzi és irodalmi szempontot, szükségképpen *módosulnia kell a tankönyvírás technikájának is.* Mert elfogadhatatlan az a vélekedés, mely fölösleges érzékenységgel a szaktanári munkára hivatkozik, mint módszeres, válogató, rendet-teremtő munkára. A nyelvérzék fejlesztésének két alapvető fontosságú kérdését: a szókészlet terjedelmének és a beszédkészség stílusának alapját képező nyelvtani szerkezetnek elrendezését tökéletesen csak a tankönyvíró tudja megvalósítani. Bármilyen *kitűnő* munkát is végezne ezekben *minden szaktanár*, fontos, hogy a tankönyvíró az egyes osztályok anyagának tervszerű felépítésében, vagyis a szókészletnek és a nyelvtani anyagnak elrendezésében a legszigorúbban ellenőrizze önmagát.

Hogy a beszéd-készség fejlesztését a művelődésrajzi és irodalmi szempontokkal egyenrangúvá tesszük, szükséges megállapodnunk abban a stílusban, amit beszéd-készséggé akarunk formálni a növendékekben. Ez a stílus pedig csak az *egyszerű, beszélt stílus* lehet, mert ez magában foglalja azon elemeket, amelyek a nyelvi kifejezőmódnak gerincét adják, amelyekben megnyilatkozik az azon a nyelven való gondolkodásmódnak lényege.

Hogy pedig ezt a stílust beszéd-készséggé alakíthassuk, meg kell szerkesztenünk a *nyelvtanát*, majd pedig meg kell határoznunk azt a *szókészletet*, amellyel a nyelvtani vázat felépítjük. (Ezen kérdéseket részletesebben fejtegettem következő értekezéseimben: „A német beszéd-készség elsajátítása és a stílus“, Cselekvés Iskolája VI. (1937—38.) évf. 1—2 füzet; „Hogyan valósítható meg a német beszéd-készség elsajátítása az iskolában“, önállóan megjelent munka, Eger 1937.)

A szókészlet vizsgálásánál meg kell állapítanunk azt, hogy mit nevezhetünk az *iskola számára aktív szókészletnek*. A feleletet úgy fogalmazhatnók meg: minden foglalkozási ágnak közösen aktív szókészlete nyújtja nekünk azt az anyagot, amelyből az iskola aktív szókészlete kikerülhet. Minden iskolafaj azután felsőbb osztályaiban bővítheti szókészletét olyan elemekkel is, amelyek saját céljait szolgálják. Ezért teljesen közös lehetne a szókészlet a polgári iskola I—IV. és a középiskolák III—V. osztályaiban.

Ha kutatjuk már most a szókészletet magukban foglaló tárgy-köröket, a legtermészetesebb, ha az iskolai életből indulunk ki. Az iskolából kiinduló képekhez kapcsolódnak azután a tanulóknak azon élményképei, melyek egyéb élet-körülményeiből származnak (az otthon, a város, a város környéke). A következő tágabb kör a nem közvetlen szemlélethől származó olvasmányi anyag, amely azonban mégis ebből nő ki: vagyis Magyarország föld- és néprajzi képei. A legtágabb kör végül: a német nép életéből vett művelődésrajzi képek, ezeknek azonban feltétlenül az előbbieken kell gyökerezniök, hogy bizonyos korlátok közé szorítsák az anyagot, és megmeneküljünk az elkalandozásoktól.

Az úgynevezett művelődésrajz körébe tartozó olvasmányi anyag meghatározása után az a kérdés vetődik fel bennünk, hogy milyen formába öntsük ezeket a képeket. Amint az eddigi tankönyvek használatánál is bebizonyosodott, a legalkalmasabb forma általában a cselekvő, elbeszélő forma. De az eddigi tankönyvek azt is bizonyítják, hogy az olvasmányi anyag-nak ez a része (főképpen az élményképek, majd a hazai föld és néprajzi képei) a legalkalmasabb a nyelvtani szerkezet felépítésére, mert a *költői, szépírói munkák* sokat veszítenek ha-

tásukból, ha már az egyszerű stílus nyelvtani vázának megmutatására használjuk fel őket. Ezért az olyan olvasmányokat, amelyekkel elsősorban nevelési (esztétikai, erkölcsi) célunk van, olyan nyelvtani formában és szókinccsel közöljük, amelynek a növendékek már birtokában vannak. Ezek az olvasmányok tehát élénkítsék munkánkat, vagy pedig szolgálnak pihenőül. Szükséges és fontos azonban az is, hogy tárgyhoz illőek legyenek, ezért például a hazai művelődésrajzi körhöz magyar vonatkozású olvasmányokat közölünk, akár magyarból németre való műfordításokat, akár pedig magyarországi német költőknek, íróknak, vagy németországi költőknek, íróknak magyar vonatkozású (esetleg átalakított) műveit. — Ha azután a beszélt nyelv nyelvtani anyagát befejeztük (középisk. III—V. o.), olvasmányi anyaguknak úgy művelődésrajzi, valamint irodalmi része lassan bővül nyelvtani (stilisztikai) formákban, amelyekre rámutatunk, de a növendékek stílusában (beszédében, magyar mondatoknak, németül való megmondásában) *megkövetelnünk* nem lehet.

Olvasmányi anyagunkban *tehát* párhuzamosan haladnak egymás mellett az úgynevezett művelődésrajzi és irodalmi olvasmányok egészen a tanulmányok befejeztéig. Nyelvszerkezeti szempontból pedig a tanulmányok első felében (III—V. o.) felépítjük a beszélt nyelv nyelvtanát, az ez úton szerzett beszédképességgel fejezzük ki magunkat a VI—VIII. osztályokban is; a VI—VIII. osztályig aztán bővítjük nyelvtani (stilisztikai) ismereteinket az egyszerűbb irodalmi stílusnak pontos megértése végett. —

Ha az előbb vázolt olvasmányi anyag elrendezését figyeljük, azt látjuk, hogy minél több alkalmat kíván adni a szavak felújítására, ismételésre, — annak az elvnek kimondásával pedig, hogy az iskola szókészlete a közösen aktív szókészletből kerüljön ki, azt kívánom hangsúlyozni, hogy kerüljük az egyes tárgykörökön belül a túlságos részletezést. Szükséges tehát, ha a tankönyvíró tökéletességre törekszik, hogy az olvasmányi anyagot *mindvégig előre* meghatározza, *pontos jegyzéket készítsen az olvasmányok szókészletéről*, tudnia kell ugyanis, hogy egy-egy új olvasmányában nem halmozza-e az ismeretlen szavakat, mert ezzel nemcsak hogy nem kívánt módon lassítaná a haladást, hanem, amint fentebb már említettem, az olvasmány természetes hatását nagyon csökkentené.

Az a lehetőség, hogy a szavak az olvasmányok elrendezésével többször is előfordulnak, még mindig nem elegendő ahhoz, hogy a szavak jól beidegződjenek az emlékezetbe, illetve még mindig nem elegendő alkalom arra, hogy a szavaknak különböző nyelvtani alakja élővé váljék a növendékekben. (Az olvasmányok, főképpen a III—V. osztályokban azt az ellenőr-

ző szerepet is kell, hogy játsszák, vajjon a nyelvtani váz felépítésére szerkesztett érdekes szövegek szókészlete valóban élővé vált-e a növendékben.) Arra vigyázni, hogy a szavak többször szerepeljenek az olvasmányokban, statisztikailag lehetséges, de olyan olvasmányok szerkesztése és összeválogatása, amelyekben a szavak különböző nyelvtani formái is sokszor szerepeljenek, az aránylag szűkre szabott keretben lehetetlen-ség.

Ennek a kérdésnek fejtegetése azonban szorosan egybekapcsolódik a nyelvtanyszerkezet felépítésével. Felvetődik ugyanis az a kérdés: szükséges-e, hogy a növendék minél többször találkozzék ugyanannak a szónak különböző nyelvtani alakjaival, vagy pedig elegendő a nyelvtani tudás ahhoz, hogy beszéd közben önmagától illessze be a mondathoz például egy himnemű szónak az accusatívusát, ha annak a szónak accusatívusa nem fordult elő.

Hogy a kérdést kellőképpen megvilágíthassam, szükséges először a nyelvtani ismeretek közlésének módjával foglalkoznom. Közismert felfogása a nyelvoktatásnak (a direkt módszer néha órákon át nem is csinált egyebet), hogy a nyelvből kiindulva vezessük le induktív-módon ezeket az ismereteket. A tankönyvnek is természetesen ezt az eljárását kell követnie. Óvakodnia kell azonban attól, hogy az ismeret közlését megelőző utat túlságosan elnyujtsa. Mert csalódás fogja érni mindazokat, akik abban a hiszemben, hogy gyönyörűszip felépítéssel jutottak el a célhoz, biztosra veszik a tanulók tudását a nyelvi tény alkalmazására vonatkozólag, mivelhogy a napnál is világosabban rávezették őket erre. Ez a csalódás bírt rá sokakat arra, különösen a direkt módszer idejében, hogy a deduktív módhoz folyamodjanak, amely nem volt olyan fárasztó, és céljaiknak (magyarból németre való fordításnál) jobban látszott megfelelni. A vita, amely az induktív és deduktív eljárás miatt a szaktanárok között folyt, akkor meddő maradt, mert az induktív eljárással tanítók sem tudtak jobb eredményt felmutatni. És valóban, az eredményt illetőleg teljes tökéletességgel mindegy, akármelyik utat választjuk. Sőt, még azt sem mondhatjuk, hogy az induktív eljárás érdekesebb a deduktívnál, illetve jobban érdekelné a növendékeket. Éppen olyan megmondási vágygal mutogattak egyesek, amikor feltettük a kérdést a nyelvi tény megmondása után: „Hogyan mondjuk tehát németül: látom az asztalt“, és aki megmondta, éppen olyan büszke volt, mint az induktív eljárásnál; és igen gyakran megesett az is, hogy mindkét esetben hamarosan elfelejtették a nyelvtani tényt. Sőt, a növendékek egy csoportjánál csak a későbbi években vált teljesen világossá a nyelvtan alaktanának egy-egy része. Hiába látták a példákból a nyelvi

tényt, hiába *látták* a deduktív eljárásnál a táblára írva: asztalt=den Tisch stb., hiába *hitték el* minkét esetben, hogy den Tisch=az asztalt, hiába *találták* ki bizonytalankodva, amikor az asztalra mutatva azt mondtuk: ich zeige den Tisch, a mondat magyar jelentését, és hiába *közlötték* az osztály zömével megmondásukkal voltaképpen *magát a nyelvtani elnevezést*, teljesen érthetetlen a magyar gyermek számára, hogy miért kell „az asztalra” határozót auf den Tisch-nek mondania és csak akkor sikerült megnyugtatóan, hibátlanul megmondaniok, vagy a dolgozatban leírniok a nyelvtani alakot, ha már sokszor hallották és sokszor mondták ki, — csak a sok gyakorlás és a fejlődő, logikus gondolkozásmód könnyíti meg később a nyelvi jelenségeknek gyorsabb beidegződését. A függő beszédnek egyenes szórendi formáját: Der König sagte, er stelle ihm drei Fragen (dass er ihm drei Fragen stelle), azonnal megérti a növendék, azonnal le is vonja a szabályt, és csakhamar élővé is válik benne.

A nyelvtani elemek körüli bukdácsolások és tétovázások arra engednek következtetni, hogy magának a ténynek, ismeretnek megmondásával fölösleges késlekednünk, és az induktív eljárás voltaképpen a nyelvi tények csoportosítására vonatkozik (táblázat); arra is figyelmeztetnek, hogy az újabb elemi ismereteknek megszerzése lassú menetben történjék, de legfőképpen azt állapíthatjuk meg, hogy egy-egy szónak különböző nyelvtani alakjait hallaniok kell a növendékeknek, és sokszor ki kell azt mondaniok, sőt, azt mondhatnók: éppen úgy meg kell tanulniok azt, hogy: az asztalt=den Tisch, mint ahogy megtanulják: az asztal=der Tisch. A nyelvtani ismeret különösen a beszédben alig van itt segítségükre, legfeljebb csak figyelmeztető szavunkra. (A direkt módszer egyik megoldhatatlan kérdését éppen abban látom, hogy képtelen volt olyan változatosan beszéltetni növendékeit az iskolában, hogy a szavaknak, egy-egy szónak különböző nyelvi formája legalább is egyszer előforduljon.)

Feltétlenül szükséges tehát, hogy a tankönyvnek erre is legyen gondja. Egyes régebbi tankönyvekben, de a legújabbakban is, minden olvasmány után találunk magyar mondatkákat. Ezek a mondatocskák vagy mondatrészi formák csak akkor illeszkednek bele valóban szervesen a munkánkba, ha a szónak más formáját mutatják, mint amilyent az eredeti szövegben, olvasmányban találunk. A szövegben (olvasmányban) tehát a növendékek megismerkednek a szónak valamilyen mondatbeli alakjával, első ízben aztán az ebből a formából levont szótári alakot tanulják meg (2. alak), a következő órán ilyen magyar mondatocskákban vagy mondatrészi formában találkozhatnak egy harmadik alakjával, amit a hatásosabb

rögzítés szempontjából leckéül is adunk a következő, harmadik órára; egy mondat típustáblázatban aztán találkozhatnak egy 4. alakjával is. (Főnévnek: nom., acc., dat., gen.; igék: praes., perf. (plqu perf.) ind., plusqu perf. conj., imperativus; egyes-igék passivuma: praes., perf. ind.; plusquamperf. conj.). — Szükségesnek tartom azonban azt is, hogy a tankönyvek közöljék ezeknek a mondatrészi formáknak német jelentését is, mert az iskolában való gyakorlásnál nincsen elegendő időnk ahhoz, hogy leírjuk őket, otthon ezt a feladatot nem végzik a tanulók hibátlanul, pedig rendkívül fontos, hogy ezeket a mondatrészi formákat otthon is *helyesen gyakorolják*. (Az iskolában zavart nem okoz a német szöveg, hiszen az előzetes gyakorlásnál a könyvek be vannak téve.)

Ezen mondatrészi formáknak azonban nem szabad sohasem elszakadniuk a beszélt nyelv nyelvtanától, mert hiszen ennek a nyelvi szerkezetnek beszédképességgé való átalakításáról van szó. Főcéljuk pedig az, hogy a nyelvhelyesség szempontjából rögzítsük őket. Gondoljunk a prap. főnevekre, mennyi gyakorlást kívánnak! (A prap-nak olyan gyakorlása, hogy vele együtt mondjuk a névelő alakját is: auf dem, auf der, auf den, auf die, auf das, főnév nélkül, nem célravezető.) Az igéket pedig alkalmazzuk sűrűn névmásokkal, határozószavakkal, amit egy tanítványom úgy fejezett ki, amikor valamelyik nyáron Parádon osztrákokkal beszélgetett, hogy azokkal a „kis” szavakkal volt leginkább megakadva: velem, nélkülem, erre, arra stb. — A mondatrészi formák között szereplő mondatcso-
kák, mondat típusok pedig mindig huzamosabb ideig foglalkoz-
nak egy formával, majd pedig vissza-visszatérően elevenítsék fel a régi típusokat, végül előzzék meg legalább 1—2 órával azt a mondat típustáblázatot, amelyet az egy típusúak gyakorlá-
sára összeállítunk.

Elsőrangú kötelességet teljesít a tankönyv, ha a szókész-
letet mondat típustáblázatokban is feldolgozza. Míg a mondatré-
szi formáknál a nyelvhelyességen van a hangsúly, addig itt a *nyelv dallamán, szórendjén*. A táblázatok azzal a roppant előnnyel is bírnak, hogy *könnyen ismételhetjük a régi szava-
kat, de megoldják a rokonértelmű szavaknak, szócsoportok-
nak problémáját is*. Az utóbbiakra vonatkozó eddigi eljárások nem lehetnek tökéletesek, aminek okai: a tanárváltozás, a nö-
vendékek kicserélődése, a szavaknak mondatok nélküli gyűj-
tése. A rokonértelmű és egy tőből származó szavak jelentésbeli
különbsége és árnyalatai valóban élővé szintén csak mondatok-
ban válhatnak, sok közülük kizárólag csak mondatokban. Mi-
vel pedig ezek gyakran a nyelvnek stílusfejlesztő elemei, ja-
va részükkel (amennyire ez középiskolában szükséges) csak
felső fokon (VI.—VIII. o.) foglalkozzunk mondat típustáblá-
zatok segítségével

A változatos formáknak állandó ébrentartása, a beidegződés tökéletesítése, a készség pergése, gyorsasága, a nyelvhelyesség állandó tudatosító ellenőrzése miatt a III. osztály vége felé, akkor, amikor a különböző kérdőszócskák, kérdőformák, mondatrészi formák első tudatosításán már átestünk, mondasunk magyar mondatokat németül, a német mondatokat pedig *elemezzük német nyelven*. Tartsuk ezt elsőrangú fontosságúnak a IV. osztály végéig, az összetett mondat (V. o.) tüzetesebb tárgyalásáig. Elsőrangú fontosságú pedig azért, mert a fentiek (készség pergése stb.) elérésének legtökéletesebb, legszemléltetőbb, tömegtanításnál az egész osztályt intenzíven foglalkoztató, változatos, cselekvő formája. A tankönyv tehát *egy-egy órára beosztott* anyagánál ebből a célból is közöljön magyar mondatokat. Először egy-egy mondatot, később kettőt-kettőt. Első ízben azonban közölje az eljárás módját is, egyrészt azért, hogy a tanuló otthon is gyakorolhassa, másrészt, hogy megmutassa: mennyi változatos formája lehet.

Az eljárás módja a következő:

I. Egy mondat esetében.

1. a) Tanár (később tanuló): X, gehe zur Tafel! Es soll
X zur Tafel gehen!
Tanuló: Ich gehe zur Tafel! Was mache ich? Kis!
Kis: Du gehst zur Tafel.
Tanuló: Alle zusammen! (Vagy:) Ganze Klasse! (vagy:) Fensterreihe!
Gangreihe! Mittelreihe!
Alle: Du gehst zur Tafel!
Tanár: Was macht er? Nagy!
Nagy: Er geht zur Tafel!
Tanár: Alle! Stb.
Alle: Er geht zur Tafel!
- b) Tanár (később tanuló): Nimme die Kreide!
Tanuló: Ich nehme die Kreide. Was mache ich? Farkas!
Stb.
- c) Tanár: Schreibe den deutschen Satz (die Übersetzung) auf die Tafel!
Tanuló: Ich schreibe die Übersetzung auf die Tafel. Was mache ich?
Tátra! Stb.
2. a) Tanár: *Gecse! Du wirst jetzt zur Tafel gehen!* (Futurum mint felszólítás!) Frage in der Vergangenheit!
Tanuló: (miután kiment): Ich bin zur Tafel gegangen. Was habe ich gemacht? Kis!
Kis: Du bist zur Tafel gegangen.
Stb.

- b) Tanuló (miután felvette a krétát): Ich habe die Kreide genommen. Was habe ich gemacht? Nagy!
 Nagy: Du hast die Kreide genommen.
 Stb.
- c) Tanuló: Ich werde den deutschen Satz auf die Tafel schreiben. Was werde ich machen?
 Stb.
3. a) Tanár: Gehe zur Tafel!
 Tanuló (megteszi a cselekvést, de nem mondja ki, hanem csak kérdezi): Was mache ich?
 Stb.
- b) Tanuló: (felveszi a krétát): Was mache ich?
 Stb.
- c) Tanuló (ír a táblára): Was mache ich?
 Stb.
4. a) b) c) Tanuló az előbbieket (3.) Vergangenheit-ban kérdezi.
5. a) Tanár: Gehe zur Tafel! Frage die Ergänzungen!
 Tanuló: Wohin gehe ich?
 b) Tanuló: Was nehme ich?
 c) Tanuló: Was schreibe ich auf die Tafel?
6. a) b) c) Ugyanaz Vergangenheit-ban.
7. a) Tanár: Gehe zur schwarzen Tafel! Frage das Attribut!
 Tanuló: Zu welcher Tafel gehe ich?
 b) Tanuló: Welche Kreide nehme ich?
 c) Tanuló: Welchen Satz schreibe ich auf?
8. a) b) c) Ugyanaz Vergangenheit-ban.

II. Két mondat esetében.

1. a) Tanár: Gehet zur Tafel! Es sollen zur Tafel gehen! Es werden zur Tafel gehen! Der Sprecher wird Simonyi sein!
 Simonyi és Kertész a táblához mennek.
 Simonyi: Wir gehen zur Tafel. Was machen wir? Nagy!
 Nagy: Ihr gehet zur Tafel.
 Kertész: Alle! Ganze Klasse!
 Alle: Ihr gehet zur Tafel.
 Tanár: Was machen sie? Alle!
 Alle: Sie gehen zur Tafel.
- b) Tanuló: Wir nehmen die Kreide. Was machen wir?
- c) Tanuló: Wir schreiben den Satz auf die Tafel. Was machen wir?
 Többszámban végig az I. alatt felsorolt eseteket.
- Bizonyos idő múlva mondassuk el a három cselekvést *mellérendelt, kapcsolott, összetett* mondatokban: er ist zur Tafel gegangen, hat die Kreide genommen und hat die Übersetzung auf die Tafel geschrieben. Ezzel az eljárással hozzászokik a tanuló az ugyanazon alanyú kapcsolott mondatok elmondásánál ahhoz is, hogy az alanyt nem teszik ki ilyenkor.

Míg a tanulók felírják a német mondatot, a tanár elmondhatja például a főnevek ragozásának táblázatát.

A mondat elemzése.

Mézes (felírta a mondatot): Mein Vater hat mir heute einen schönen Buch gekauft.

Tanár: Zerlege den Satz! *Lasst uns den Satz zerlegen!*

Mézes: Ich unterstreiche das Prädikat. Was habe ich gemacht? Antal!

Antal: Du hast das Prädikat unterstrichen.

Mézes: Wo steht-es?

Antal: In der Vergangenheit, Einzahl 3. Person.

Mézes: Wortfolge! Makó?

Makó: Auf zweiter Stelle steht das Hilfszeitwort, am Ende des Satzes das Part. Perf.

Mézes: Wer hat gekauft? Köves!

Köves: Mein Vater.

Tanár: Warum nicht meine Vater?

Mézes: „Vater“ ist nämlich ein männliches Hauptwort.

(Magyarázó mondat.)

Tanár: Unterstreiche das Subjekt mit der roten Kreide!

Mézes: Womit unterstreiche ich das Subjekt? Alle!

Alle: Mit der roten Kreide.

Mézes: Frage die Acc. — Ergänzung! Halmi!

Halmi: Was hat mein Vater gekauft? Ferencz!

Ferencz: (ha nem vette észre a hibát): einen schönen Buch.

Tanár: Ist das gut?

Egy tanuló: Das ist nicht gut.

Tanár: Wieso?

Egy tanuló: Weil „Buch“ ein sächliches Wort ist. (Mellékmondati szórend.)

Mézes: Ich unterstreiche die Acc. — Erg. mit den grünen Kreide. Womit untersteiche ich sie? Sumi!

Sumi: Mit der grünen Kreide.

Tanár: Frage weiter!

Mézes: Wem hat mein Vater ein schönes Buch gekauft? Sebes!

Sebes: Mir.

Mézes: Was für ein Satzteil ist das? Róth!

Róth: Es ist eine Dativ—Ergänzung.

Mézes: Ich unterstreiche sie mit der gelben Kreide. Womit unterstreiche ich sie? Bene!

Bene: Mit der gelben Kreide.

Tanár: Weiter!

Mézes: Wann hat mein Vater ein schönes Buch gekauft? Egri!

Egri: Heute.

Mézes: Was für ein Satzteil ist das? Dániel!

Dániel: Eine Adverb—Ergänzung der Zeit.

Tanár: Welchen Satz teil unterstreich Mézes mit der Blauen Kreide? Farkas!

Farkas: Die Adv.—Erg.

Mézes: Ich setze mich auf meinen Platz. Wohin setze ich mich? Mittelreiche!

Mittelreiche: Auf deinen Platz!

Mézes: Ich sitze auf meinem Platz. Wo sitze ich? Alle!

Alle: Auf deinem Platz.

Részlet.

... zu dem (zum) Fenster...

Tanár: Ist das gut: zum Fenster?

Tanuló: *Entweder sagen wir: „zu dem“, oder wir benützen die kürzere Form: „zum“ (Választó mondat.)*

Részlet.

Vor dem Essen ist er... gegangen.

Tanár: Warum nicht: Vor dem Essen er ist...?

Tanuló: *Vor dem Prädikat ist eine Pröp.—Erg.; deshalb (foglich) steht das Subj. nach dem Prädikat. (Következtető mondat. De a „folglich“ és „deshalb“ kötőszavak határozó-jellege miatt a szórend „fordított“, ami gondos gyakorlást kíván.)*

Az eljárás összegezése a mondat elemezése előtt:

1. A tanuló megteszi a cselekvést, mondja, hogy mit csinál. és a cselekvést kérdezi (egyesszám) Gegenwart-ban
2. Ugyanaz. Vergangenheit-ben
3. A tanuló megteszi a cselekvést, de nem mondja, hogy mit csinál, hanem csak kérdezi Gegenwart-ban
4. Ugyanaz Vergangenheit-ben
5. A tanuló kérdezi az állítmányhoz tartozó mondatrészt (Wo hin gehe ich? Stb.) Gegenwart-ban
6. Ugyanaz Vergangenheit-ben
7. A tanuló a jelzőt kérdezi (zu welcher...) Gegenwart-ban
8. Ugyanaz Vergangenheit-ben
- 9—16. Két tanuló végzi ugyanazt a cselekvést és ugyanolyan módon kérdezi (többesszám).

Ilyenformán körülbelül 3—3 hetenként változik az eljárás módja és eltart egy évig.

A mondatformák szempontjából pedig a következők szerepelnek: a *parancsolás formái, a futurumos szerkezet felszólító jelentése, a kapcsolatos, választó, következtető és magyarázó mellérendelt mondatok és a mellékmondat szórendje*. Az V. osztályban most már könnyebb ezen összetett mondatok pontos nyelvtani rögzítése és könnyebb lesz az összetett mondatok közül azokat tárgyalnunk, amelyek a beszélt nyelv stílusa szempontjából fontosak.

Ezen eljárás legnagyobb értéke azonban abban rejlik, hogy

a növendékek hozzászoknak a német nyelven való gondolkodáshoz. Megszokják azt, hogy német nyelven okoskodjanak, ha kutatják a nyelvtani alak helyességét, és figyelmeztető szavunkra: akár nyelvtani hibáról, akár tartalmi botlásról van szó, önkénytelenül a megszokott forma jut eszünkbe. Megkísértem egy alkalommal, mikor már egy esztendei gyakorláson átestünk, vajjon valóban német nyelven jár-e az eszük. Téves nyelvtani alakot mondott az egyik tanuló az olvasmány tárgyalása közben, és akkor hirtelen magyar nyelven figyelmeztettem a hibára. A felelet így hangzott: „Ja, mit *der*, weil die Blume ein weibliches Wort ist.“ Másik példa. Tanuló: „Hermann kam mit dem Pfarrer und Apotheker zurück.“ Én: Hermann is visszajött velük? Tanuló: „Nein, Hermann kam später“. — Éppen ezért nem lehet eléggé hangsúlyozni a nyelvtannak is német nyelven való tárgyalását. De óvakodnunk kell a szabályok betaníttatásáról! A nyelvtani anyagot mint élő szervezetet, a fenti módon kell rögzítenünk.

A tankönyvnek tehát közölnie kell az eljárás módját, hogy a tanuló az otthoni gyakorlásnál tudjon hová fordulni. Közölnie kell összegezésül táblázatokat is: a főnév-, melléknév- és igeragozásról, de a lehető legegyszerűbb módon, amint erre a „Hogyan valósítható meg a német beszédkészség az iskolában“ című munkámban rámutattam. A mondatrészek elnevezésére vonatkozólag a prap. alakoknál tartsuk magunkat ehhez a formához: Prap. — Ergänzung mit dem Dativ stb., azután: Nom., Acc., Dat., Infinitiv-Ergänzung: határozószavak esetében: Adverb-Ergänzung der Zeit, des Ortes, Grundes, Zweckes, amint igen világosan tárgyalja a nyelvtani elnevezéseket a Miklós-Kaiblinger-Kószó: Német nyelvkönyve a III.—IV. oszt. számára. —

Minthogy az elemzéssel a kérdőformák is jól beidegződnek, felvetődik az a kérdés, hogy a tankönyv milyen mértékben alkalmazza a kérdőformát olvasmányaiban vagy az olvasmány után. Ha szövegben (olvasmányban) fordul elő, nem lehet más célja, mint a stílus élénkítése, és természetesen éppen úgy kell magyarra fordítanunk, mint a mondat más formáit. Arra, hogy eseményes olvasmányként (alsó fokon) a szóról-szóra való tanulást célozná, nem alkalmas, mert kaotikussá teszi az egymásutánt; arra sem alkalmas, hogy valóban élővé tegye a növendékben a kérdőformát. — Az olvasmány után közölt kérdések pedig, ha kezdetben megvannak, még elfogadható (inkább házi feladat elkészítésére), a legalkalmasabbnak látszik az, ha a tankönyvíró a tárgyalandó szöveg mellé tájékoztatásul csak egy kérdést közöl, amellyel jelzi,

hogy olvasmánya (szövege) melyik mondatrészre veti a súlyt. Ha azonban már az összes tervbevett kérdőszócskákat (mondatokat) befejezte (még a III. osztályban), szükségtelen továbbra is kérdéseket közölnie állandóan, a kérdőformáknak ébrentartása és begyakorlása a mondatok elemzésével történik, az V. osztályban pedig a kérdések főcélja a folyóbeszéd (tartalom-elmondás) hiányaira való figyelmeztetés, vagy a koncentrációra való elősegítés. (Ezeket természetesen már a tanár vagy a tanulók alkotják.)

Az eddigiekkel főképen azt fejtegettem, milyennek gondolom a tankönyv szerkezetét addig, míg a beszélt stílus nyelvtanát felépítettük, tehát az V. osztály végéig.

A VI. osztályban követendőnek vélt eljárást legszemléltetőbben úgy ábrázolhatom, ha egy olvasmány tárgyalásának módját példával mutatom be.

Gottfried Kellernek van egy kitűnő novellája, a „Kleider machen Leute“ című. (Közli a Miklós-Kaiblinger-Kószó-féle tankönyv, III. rész.) A novella elég terjedelmes, úgyhogy teljes végigolvasása egy hónapnál több időt venne igénybe. Ez az idő természetesen elapasztja azt az érdeklődést, amit a novella a növendékekben kezdetben ébreszt; egyes részei pedig a bonyolultabb mondat szerkezet és az ismeretlen szavak mennyisége miatt megnehezítik az előrehaladást. Ezen részek tudatosítható nyelvtani értéke kevés, a szókincs bővítése szempontjából pedig például a gasztronómiai részletek nehezen emészthetők meg, úgyhogy, amint ezt a mostani tankönyvben is látjuk, csak rövidített formájában tanácsos közölni. Ha pedig csak rövidített formájában közöljük, felvetődik az a kérdés, vajon nem volna-e helyesebb: inkább egy másik novellával foglalkozni és pedig teljes egészben. — Keller novellája tárgyánál fogva kétségtelenül nagyon érdekes, egyes részei az előző osztály anyagából nőnek ki, tehát a régebbi anyag felevenítése szempontjából elsőrangú értékű, eseményes voltánál fogva általában, az egészet tekintve, jó anyagot nyújt a tartalom elmondására, jellemei és helyzetei szemléletesek esztetikai és erkölcsi szempontból, tehát úgy a tanítás módja, valamint nevelés szempontjából is értékes. Mivel a novella anyagából könnyen kiemelhetők azon részek, amelyek a mese lényeges és forduló pontjait képezik, és mivel ezek egyszersmind a jellegzetes esztetikai és erkölcsi sajátosságokat is nyújtják, semmit sem veszünk azzal, ha az előbbieket szemléltetésével rövidítjük meg, ügyelve még arra, hogy sem a mondat szerkesztés, sem pedig a szókincs ne gördítsen utunkba fölösleges akadályokat. Ezért azokat a részeket tartom közlendőknek, amelyeknek a következő címetek lehet adni: 1. Az író bemutatja

hősét. 2. A kocsis megszabadítja a szegény szabót nagy bajából. 3. Goldachban, egy vendéglőben barátságosan fogadják (és megvendégelik). 4. A kocsis azt mondja az embereknek, hogy az elegáns úr gróf Strapinszki. 5. (A szabó egy tanácsos birtokára kerül) és megtalálja boldogságát, bár kiderül róla, hogy csak szabólegény. — A zárójelbe tett részekkel azt kívánom jelezni, hogy itt csak a novellából kiragadott egyes mondatokról van szó, tehát nem részletes és teljes leírás, hanem olyan válogatott mondatok, melyek áthidalják tartalmilag a közölt részeket. Ezek esetleg a tankönyvíró mondatai is lehetnek, amint erre a módra az előbb említett tankönyv írói is figyelmeztetnek. Történhetik azonban a kapcsolás úgy is, hogy a folytatás megértéséhez szükséges néhány mondatot magyarból németre való fordítással érjük el.

Igy a novella értékes részeit elolvashatjuk négy órában, teljes feldolgozásához 6 óra szükséges, a heti 3 órás beosztás mellett tehát két hét.

1. óra.

(Mivel a növendékek előtt teljesen ismeretlen író novelláját tárgyaljuk, közöljük az író rövid életrajzát.)

1. Kurzer Lebenslauf des Schriftstellers. Gottfried Keller wurde im Jahre 1819 bei Zürich als Sohn eines Handwerkers geboren. Als 20 jähriger Jüngling besuchte er die Künstlerakademie in München, später die Universität in Heidelberg und Berlin. In seine Heimat zurückgekehrt, wurde er Staatsschreiber des Kantons und folgte nun ganz seiner poetischen Neigung. Sein berühmtester Roman ist „Der grüne Heinrich“, in welchem er auch seine Münchener Erlebnisse schildert, und seine bekannte Novellensammlung ist: „Die Leute von Seldwyla.“ In dieser Sammlung finden wir die Erzählung: „Kleider machen Leute.“

(A növendékek vallomása szerint eddig nem találkoztak a Staatsschreiber, Kanton és Neigung szavakkal, ami természetesen a szöveg megértése szempontjából nem okozott nehézséget (sich neigen-t ismerték). A mondatformák ismeretesek voltak, a nehezebbnek látszó: folgte seiner Neigung = folgte+dat., a IV. osztály mondat típusai között szerepelt, az előidejű időhatározói mondat rövidített formája pedig: „in seine Heimat zurückgekehrt“, az V. osztály típusai között. Az osztály zöme kétszeri, háromszori próbálkozás után el tudta mondani. Ezzel a megjegyzéssel jelezni kívánom azt, mikor nem túlterhelő az elmondandó szöveg, és milyen fontosnak tartom, ha a tankönyvíró ilyenformán végzi önmagának ellenőrzését. — Érthetetlen ezért, hogy érettségi vizsgákon néha az a nézet érvényesül, hogy a jelöltek egy-két német mondat elmondása után magyar nyelven folytassák a mondanivalójukat. A jelölt csodálkozik ezen legjobban, hiszen már a VI. osztályban sem okozott neki semmiféle nehézséget a szöveg elmondása, sőt nem mondja el szóról-szóra sem. — Érthetetlen az a nézet is, hogy az életrajz elmondásával egyoldálú (irodalmi) szókincset vésünk a növendék em-

lékezetébe. Első pillanatra látszik, hogy egyetlen szó sincs benne, amely ezt az egyoldalúságot igazolná.)

2. A tankönyv közli a lefordítandó novella-részletet.

3. Grammatik: (a novellában sűrűbben szereplő időhatározói mondatok miatt az időhatározói mondatok felevenítése látszik alkalomszerűnek. Az 1. leckében tehát erre hívjuk fel a figyelmét, és átfogóan az utolsó részletnél rövid táblázat formájában tüzetesebben gyakoroljuk őket. Vagyis a VI. osztálytól kezdve a tankönyv is jelezze ezt, és minden egyes olvasmánynál tervszerűen elevenítse fel főképpen a nehezebben megfogamzó mondatformákat. Kiválasztja tehát például a következő mondatot:)

„Als er bekümmert und geschwächt eine Anhöhe hinaufging, stiess er auf einen neuen und bequemen Reisewagen, welchen ein herrschaftlicher Kutscher in Basel abgeholt hatte.“

Zeitsätze: Gleichzeitigkeit. (Rámutatás a Vorzeitigkeit tényére a jelzői mellékmondatban. Csak stílusvizsgálat, anélkül hogy a növendékek stílusában ilyen esetlen súlyt vetnének rá. Az időhatározói mondatokban nagyobb gondunk lehet rá.)

4. (A novella ezen része igen alkalmas arra, hogy régi szavakat, illetve témát elevenítsünk fel. A tankönyv tehát például a következő szöveget közli:)

Gespräch: Beim Herrenschneider. Personen: Vater, Sohn und der Schneider. Der Schneider begrüsst freundlich den Vater und seinen Sohn; fragt, wie es ihnen geht und was sie wünschen. Der Vater will seinem Sohn einen Winterrock und einen Winteranzug machen lassen. Der Schneider zeigt schwarze, blaue, braune und graue Stoffe. Dem Vater gefällt ein brauner Stoff, der Sohn will aber einen grauen Anzug haben. Der Vater fragt, wie viel der Anzug und der Winterrock kosten werden. Der Schneider stellt ein Verzeichnis (Rechnung) zusammen.

Verzeichnis. (Rechnung.)

M 2½

(Preis)

(A tanulók otthon megírják a jelenetet és a jegyzéket, a következő órán pedig eljuttatják.)

5. A tankönyv közli az új szavak szótári formáját.

6. (Közöl olyan régebbi mondattípustáblázatokat, amelyek a novella szókincsével vannak kapcsolatban. Ha, amint az olvasmányi anyagnál hangsúlyoztam, szervesen építjük ezt fel, elismételjük az eddig tanult összes mondattípustáblázatokat. Az ismerés tehát lehetőleg ne úgy történjék, hogy sorjában vesszük a régebbi táblázatokat, hanem az olvasmányunkkal teremtünk kapcsolatot. Például:)

a) Es ist	Sommer	b) Es	schneit
Es war	Frühling	gewesen	regnet
Es ist	Herbst		blitzt
	Winter	Es hat	donnert
	kalt		geschneit
	heiss		gereguet
	warm		geblitzt
	kühl		gedonnert

c) Mein guter Vater	hat		einen blauen Rock	blaue Röcke	
Sein jüngerer Sohn	hat	oft	eine graue Weste	graue Westen	an
Dein älterer Onkel	trägt	jetzt	eine braune Hose	braune Hosen	
Euer rechter Nachbar	zieht	selten	einen schwarzen Anzug	schwarze Anzüge	an
Unser bekannter Kaufmann	kauft	meistens	einen teuren Winterrock	teure Winterröcke	

d) Der Pate	hat	mir	kein farbiges Hemd	keinen farbigen Hemder	geschickt
Die Schwester		dir	keinen netten Hut	keine netten Hüte	gebracht
Die Nichte		ihm	keinen bequemen Schuh	keine beguemen Schuhe	geholt
		(ihr)			
Die Tante		uns	keinen Lederhandschuh	keine Lederhandschuhe	geschenkt
Der Bruder		euch	keinen warmen Strumpf	keine warmen Strümpfe	gegeben
Der Verwandte		ihnen	kein Taschentuch	keine Taschentücher	gesendet

Gyakorlás: először egyszám, azután többeszámban.)

2. óra.

(A tankönyv először átmenetül magyar mondatokat közöl.)

1. Miután Goldachban, egy vendéglőnél megálltak, sok ember sietett a szép kocsihoz. A kocsmáros udvariasan bevezette az étterembe, és a legjobb ételeket készítette, mert azt hitte, hogy az elegáns szabó egy herceg (Két tanuló megy a táblához. Lásd az elemzésről szóló részt.)

2. A tankönyv közli a novella következő részletét.

3. Grammatik: „*ehe* es zu spät wurde.“ Nachzeitigkeit.

4. Gespräch: Im Speisesaal. Personen: Vater, Sohn und der Kellner. Vater und Sohn treten in einen Speisesaal. Der Kellner zeigt ihnen einen freien Tisch und gibt ihnen eine Speisekarte. Der Sohn liest die Speisekarte seinem Vater vor.

Speisekarte (mit dem Preis der Speisen)

Suppen

Fleisch

Geflügel

Gemüse

Kompott von (Kirschen u. s. w.)

Der Vater bestellt ein Gedeck zu 4 Pengő und einen halben Liter Tischwein.

5. Satzteilformen

Unterwegs begegnet er einem Kutscher—ütközben egy kocsissal találkozik.

.....

Ich habe deine Tasche bekommen

Ich habe meinen Radmantel erhalten

.....

Der Weg, der steil war

Die Gegend, die romantisch war

.....

(A gyakran előforduló *begegna. ige* vonzata. — A mein, meine, mein tárgyesete különböző nemű főnevekkel. — A vonatkozó névmásnak nemek szerinti gyakorlása. — A Satzteilformen tehát magában foglalja az 1. óra új szókészletét, és a VI. osztályban elsősorban azt igyekszik begyakorolni, amiben legtöbbször hibáznak a tanulók. Az összeállításból kiemelt részek ezt kívánják hangsúlyozni.)

6. Satzbautafel. (Infinitivobjekt.)

a) Es fängt an eben (plötzlich)
Es hat eben angefangen

zu regnen
zu schneien
zu blitzen
zu donnern
dunkel zu werden
trüb zu werden
regnerisch zu werden
hell zu werden

b) Er pflegt	mit mir	ohne mich	zu wandern
	mit dir	ohne dich	zu fechten.
	mit ihm	ohne ihn	hinaufzugehen

c) Er will		nicht	wandern	d) Wir legen uns schlafen
Ermuss	sich		bekümmern	wir bleiben stehen
Ermöchte	sich		schlafen legen	
Er kann			stehen bleiben	

(Ezek a táblázatok nyelvtani szempontból az infinitívobjekt felelevenítését és erősebb rögzítését célozzák. Kitűnik belőlük az; hogy a zu+inf.-szal álló igék közül csak az anfangen és pflegen ige szerepel, és pedig azért, mert a beszélt stílus általában csak ezeket használja ebben a formában, mert a többi ige közül, ha például a hoffen igét vesszük, ezen forma helyett: „ich hoffe dich morgen zu treffen“, a következő formák használatosak: „ich hoffe, das ich dich morgen treffen werde; ich hoffe wir treffen uns morgen.“ Szükségtelen tehát stílusunk gyakorlásánál a többi igével törődnünk; ha valamely olvasmányban előfordul velük kapcsolatban ez a szerkezet, a tanuló a szöveget úgyis megérti; az igék nyelvtani összeállításának betanulásával pedig kár foglalkoznunk. — A puszta inf.-szal álló igék használata megegyezik a magyarral, tehát gyakorlásukra különösebb gondot nem kell fordítanunk, mindössze kettőt kell kiemelnünk a magyartól: „eltérő“ jelentésük és gyakori használatuk miatt: wir legen uns schlafen, wir bleiben stehen. — A tankönyvrőrnak tehát gondos vizsgálat tárgyává kell tennie a nyelvtani jelenséget, és a tankönyv felépítésében ezekre nagy súlyt kell vetnie.)

3. óra.

(A novella cselekményében nyugvópont állt be, kíséreljük meg az eddigiek tartalmi összefoglalását. A tankönyv a VI. osztályban még néhány esetben megadhatja az eljárás módját. Tehát:)

1. Der Titel der einzelnen Abschnitte (Teile) könnte folgender sein:

a) Der Schriftsteller stellt uns seinen Helden vor.

b) Der herrschaftliche Kutscher befreit den armen Schneider aus der Not.

c) In Goldach, im Gasthof wird er freundlich empfangen und bewirtet.

d) Der Kutscher sagt, dass der elegante Herr Graf Strapinski ist (sei).

(Ezen pontokhoz igazodik a tanulók tartalmi elmondása.)

2. Magyar mondatok. Később egy tanácsos meghívta a birtokára. Itt barátságosan fogadták, majd egy hazardjátékban vett részt. (Ketten mennek a táblához.)

3. A novella következő részletének közlése.

4. Satzteilformen

Ich habo Eile — wir...

.....

Du stellst dich auf die Wage — ihr stell euch...

.....

Er lässt später einspannen — sie lassen...

(Visszaható és műveltető ige.)

5. Házi feladat: az eddig olvasott részek tartalmának leírása.

4. óra.

1. A novella utolsó részének közlése.

2. Satzteilformen.

Er ist alles geräuschlos geziert worden

.....

mit den feinsten Bissen, welche sie

.....

3. Satzbautafel.

Als er das Spiel satt bekam, hat er einige Lonisdor besessen

Als er das Geld einsteckte, hat ihn die Furcht überfallen.

.....

5. óra.

1. Inhalt bis zum Ende. Der Titel des letzten Teiles könnte sein: Unser Held wird auf das Gut eines Amtsrates eingelanden und findet sein Glück.

2. Satzteilformen

Wegen seiner Hochstaplerei, die

.....

3. Satzbautafel

Nachdem ihn die Seldwyler entlarvt hatten, wollte er auf und davon

Nach dem ihn der Amtsrat zurückgebracht hatte, hat er sich seinem Schicksal überlassen.

.....

(Az időhatározói mondatnak tervbe vett ismételése itt befejeződik.)

4. Házi feladat: a novella utolsó részletének tartalma.

6. óra.

1. Charakterzüge der Personen. Der Schneider ist ein hübscher, gesunder Junge. (Woher wissen wir das?) Er ist bescheiden, ehrlich und guherzig (gutgesinnt). (Wo zeigen sich diese seine Eigenschaften?) Nettchen ist ein liebes, kluges (Mädchen. (Warum?) Den Leuten von Goldbach ist aber sein Aussehen wichtiger, als sein Inneres.

(Aufgabe: von Schriftsteller. Inhalt. Charakterzüge.)

A tárgyalt anyag alapján a következő dolgozattémák választhatók: 1. A novella tartalma. 2. A személyek jellemzése. 3. A férfisabónál. (Folyó- és párbeszéd) 4. Az étteremben. (Folyó és párbeszéd) 5. Hogyan öltözködünk? (Télen, nyáron.) 6. Magyarból németre való fordítás. (Tartalom.) (A dolgozatok javítására vonatkozólag helyesebbnek tartom, ha az írás és javítás között hosszabb idő múlik el, tehát ne azonnal az írást követő órán legyen

a javítás. Pedagógiai szempontból célszerűbb, ha nagyobb időközben elevenítjük fel ismét a dolgozatban előforduló szóanyagot és a felevenítendő nyelvtani sajátságokat. A tartósabb beidégződésre ez célravezetőbb eljárás és értékesebb, mint ha a tanulók kíváncsiságát szeretnők minél előbb kielégíteni. Általában azt tapasztaltam, hogy ami kételyük az írás alkalmával felmerült bennük, arról nyomban a dolgozatok beadása után vitáztak, és nyomban hozzám fordultak felvilágosításért.)

A tárgyalt novellával kapcsolatban még szóvá kell tennem néhány elvi kérdést. Az elbeszélés ugyanis kétségtelenül *irodalmi* jelenség és pedig gasztronómiai és végetatív elemekkel bővelkedő humoros irodalmi jelenség. Kérdés: szükséges-e a középiskolában ilyenfajta olvasmány, vagy pedig csapjuk ki belőle a kötészetet, és maradjon meg a gasztronómia és a vegetáció. A kicsapás ab ove lehetetlen, hiszen a leírás cselekvő formája vagy a humoros dramatizálás is már esztetikai elemeket foglal magában. Aztán meg az iskola mégsem lehet olyan vásárcsarnoka az életnek, amelyben csupán káposztafejről és hasonlóról van szó, mert hiszen akkor még a valódi vásárcsarnok színvonalát sem érné el. Elvégre minden ilyenfajta üzemből akadnak szerelmes zöldségárúsók is, akiknek szűk a csarnok, és „Feljebb” (Gárdonyi) kíváncsoznak. Ezt a „Feljebb”-et megkívánja az emberi életnek minket érdeklő kora, amely sok mindent ideálisnak lát. (Goethe.) Ez a „Feljebb” néha zseniális módon adja meg valamilyen kornak művelődésrajzi keresztmetszetét is, és olyan terített asztalhoz várja az embert, amelyen a háziasszony ízlése is meglátszik, ahol tehát *esztetikai* jelenségek is mutatkoznak. Nyilvánvaló, hogy jól esik meglátnunk ezen jelenségeket is, és ha minden egyszerű ember meg szokta mondani, hogy *miért* tart például valakit ilyennek vagy olyannak, mi is megmondhatjuk egyszerű nyelven a novella alakjairól a véleményünket (6. óra). Nem állhat meg az „esztetizálásra” vonatkozó azon nézet, hogy „nincs meg (hozzá) a nyelvi készség és felesleges tárgytalanságba fullad, mert maximálisan a szép, nem-szép és tetszik stb. kifejezések fordulhatnak elő.” Senki az ég világon nem gondol ezzel a kérdéssel kapcsolatban arra, hogy értekezéseket izzaszson ki a növendékekből; de az sem fordult elő egyetlen diákkal sem, hogy pusztán „szép”-nek minősített volna valamit, még az I. osztályos növendékeimmel sem a magyarnyelvi órákon. Csak beszélgetssünk a dolgokról! Nyugodtan beszélgethünk róluk, mert tudunk beszélgetni. — Különben is ezekben a kérdésekben az egyes iskolafajok célja dönt, amint ezt fentebb kifejtettem. A szókészletet illetőleg azonban itt sem gondolhatunk nagy eltérésekre, elágazódásra. Csak a megvalósíthatót tarthatjuk szem előtt.

A VIII. osztály utolsó négy hónapjának munkatervéül

a tankönyv nyújtson összefoglaló vázlatot a középiskolai tanulmányokról (III—VIII. osztály). Ez a vázlat adja meg természetesen azt az anyagot is, amelyről az *érettségi* vizsgán beszélgetünk. És ha a növendékekhez ilyen kérdéseket is intézünk például: „Sprechen Sie etwas vom „Toldi“, vom „Buda halála“, akkor *valóban ki fog derülni, milyen fokú a beszéd-készsége*, mert ilyen *példák említésével teljesen lehetetlen* arra gondolnunk, hogy itt *beszajkózott szöpegről* van szó (amint ezt Erdődi József teszi: Nevelésügyi Szemle I. 9—10. sz. 579. oldal; — az előbbi idézet is innen való). Az említett példákhoz hasonlókat annyit tudnánk felsorolni, hogy azon témákról szövegeket betanulni... Nem! Rémes gondolat!!

Ilyen témák azonban azt is jelentik, hogy bizonyos kapcsolatot keresek a magyar és német irodalmi, *művelődésrajzi* jelenségek között. Hosszasabban nem kívánom ezt a kapcsolatot fejtegetni, mert hiszen aki tanulmányozni akarja a kérdést, régen megírt értekezések állnak rendelkezésére. Itt csak *Hebbel* egyik versszakát idézem:

Ich kam in Ungarn durch ein Land gefahren,
Von leichten Rossen schnell dahingetragen,
Und hörte über mir die Lerche schlagen.
Die durch den Äther zog, den bläulich-klaren.

(Hiába, a költők nem tudnak meglenni az állatvilág nélkül és a szerelmes pacsirtadal nélkül!)

És idézhetnénk még Fontane, Reder, Bube, Hartmann, Kompert, Stifter stb., stb., munkáiból, akik szintén írtak hazánkról. Ez a felsorolás természetesen nem jelenti azt, hogy valamennyinek összes erre vonatkozó műveivel kívánom teletömni tankönyveinket. Szó sincs róla! A módjáról az olvasmányokról szóló részben írtam meg elgondolásomat.

Még egy mellékes kérdésről kívánok szólni. Szükséges-e feltétlenül, hogy a tankönyv dalokat is közöljön. A beszéd-készség megszerzése szempontjából egyáltalában nem tartom fontosnak. Ez a felfogásom nem abból fakad, mert talán botfűlű volnék. Nyolc esztendeje tanítom az úgynevezett kötelező éneket az I—II. osztályokban. De éppen itt tapasztaltam, hogy ha már nagyon jól énekelnek a növendékek valamilyen dalt, a szöveg annyira hozzátapad a dallamhoz, hogy szinte le kell vakarni róla, ha versként akarjuk ismét elmondadni. Aztán mégis csak önálló művészi élete van a dallamnak is, sokkal önállóbb élete, mintha a verset szembeállítjuk a prózával. — Szórakozásul ám énekeljen és gramafonozzon, akinek van erre ráérő ideje. —

Elgondolásom olyan keretre vonatkozik, amit a középisko-

la megbír: III—VI. osztályig heti 4—4 óra; VII—VIII. o.-ban heti 3—3 óra. Jelentékenyen szűkebb vagy tágabb keret úgy sem igen lehetséges.

Végül: a nyelvoktatás csak akkor érheti el a lehető leg-
tökéletesebb eredményt, *ha a tankönyv is elvégzi a maga mód-
szeres munkáját.*

Lemle Rezső.

Az esztétikai elvek általános érvényesítése.

Főkép grafikai munkásságommal kapcsolatban vált világossá, hogy milyen hiányos még az iskolázott középosztálynak is a művészeti képzettsége, ami nyilvánvalóan a középiskolai nevelés ezirányú érdektelenségének tudható be. Egyébként képzett emberek alig láttak egyebet a grafikai lapokban papírdarabnál. Élesen elváló technikákat nem ismertek fel.

Az anyag ismerete, az anyagszerűség értékelése a legtöbb embernél hiányos. A naturalis-reális ábrázolásoknak, a részletező kidolgozásnak van ma is a legtöbb csodálója. A képszalonnok, a műkereskedők kirakatai leplezetlenül mutatják, hogy a művészetlenül színezett képek, grafikák, a rikítóra mázolt kerámia, az olajnyomatok még mindig jellegzetes és keresett termékei a képzőművészeti piacnak. Figyeljük meg, hogyan áll szemben közönségünk például egy expressionista képpel, a formák kiemelése mennyire zavarja kicsinyes részletekre beidegzett látását. A technika spontán megnyilatkozásban az átlagember közelről sem lát annyi értéket, mint az olyan képben, ahol felismeri a fárasztó munkát, az időtrábló részletezést. Ezért idegen tőle pl. az impressionista kötetlenség is. A szobrokat az összehontabb lelkitartalom, vagy a szín hiánya teszi előtte érdektelenné.

A tárlatokon a műkritikus figyelme önkéntelenül rá irányul oly megjegyzésekre, amelyek nem állnak (de nem is állhatnak) másból: „szép“, „nem szép“. Hogy ez az összefoglaló meghatározás ráillik-e azokra a művekre, nem is lehet vita tárgya.

A műítélés alapvető fogalmai, a legtöbb stílus áramlások iránt való tájékozatlanság nyilvánvalóvá teszi, hogy — néhány példával élve — a naturalista, impressionista, expressionista fogalmak még csak körvonalakban sem világosak. Az irodalommal, történelemmel, földrajztanítással kapcsolatban, elsősorban az ókori és renaissance műelemezések, ébreszthetnek esztétikai kultúrára vágyat, de ezek a továbbiak során rendszeres példák és irányítás hiánya miatt nem lombosodnak ki.